XIV CONGRESSO DE SOCIOLOGIA

28 A 31 de julho de 2009, Rio de Janeiro (RJ)

Grupo de Trabalho 07: Ensino de Sociologia

O NOVO JOVEM NA VELHA ESCOLA: O NECESSÁRIO DIÁLOGO PEDAGÓGICO E SOCIOLÓGICO.

Sueli Guadelupe de Lima Mendonça

Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP/Campus de Marília

O NOVO JOVEM NA VELHA ESCOLA: O NECESSÁRIO DIÁLOGO PEDAGÓGICO E SOCIOLÓGICO.

Sueli Guadelupe de Lima Mendonça[1]
Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP/Campus de Marília

O objetivo central da pesquisa[2] é a análise da crise institucional da escola, a partir da problemática da perda do sentido da escolarização para o *novo jovem,* considerado pela instituição somente como sujeito *aluno*. A dicotomia *aluno/jovem* impede o reconhecimento dos sujeitos em suas singularidades, não percebendo seus anseios e angústias, separando assim o ser cognitivo do ser afetivo e produzindo de modo cruel o estranhamento entre o aluno jovem e a instituição. Através de atividades realizadas na escola com vídeos, fotografias, músicas e painéis, a pesquisa buscou as motivações dos alunos com o intuito de produzir a necessidade da reflexão e mudanças da realidade em que estão inseridos, por meio de atividades pedagógicas pautadas na concepção de autonomia e emancipação humanas, estabelecendo relações entre sujeitos e práxis, conhecimento e consciência, subjetividade e objetividade.

Palavras chaves: ciências sociais e escola – juventude – ensino de sociologia

Introdução

O tema Ciências Sociais na escola é relativamente recente como área de pesquisa, mas há muito tempo uma preocupação de cientistas sociais. Já na década de 1950, Florestan Fernandes (1977) discutia o papel da Sociologia na escola secundária. Antônio Cândido (1983) também chama a atenção para a importância da escola como grupo social, devendo o educador não restringir sua visão ao ângulo administrativo, que não exprime a realidade total da escola. Nessa perspectiva, o projeto *Ciências Sociais na Escola* vem constituindo sua trajetória de investigação em escolas públicas no município de

[1] Docente do Departamento de Didática e ministra as disciplinas de Didática e Prática de Ensino de Ciências Sociais.

[2] Projeto "Ciências Sociais na escola: a cultura como mediação do aprender e ensinar", desenvolvido junto ao programa Núcleo de Ensino – UNESP, com a participação dos bolsistas: Jéssica Álana Zenorini, , Bruno Leardine, Mario Thiago Ruggieri Neto, Liliane Benvindo Teixeira, Lucas Osório Silva, Rita de Cássia Pazeto, Mayra Simone N. Lemos, Estevão Marcos Armada Firmino, Lauciana Rodrigues dos Santos, Darnisson Viana Silva; e dos estagiários Alessandro de Moura, Laís Alpi Landim, Tiago Vieira Rodrigues Dumont.

Marília, visando adentrar nesse espaço *antigo,* porém *transformado* pelas intensas mudanças sociais, e desvelar as relações sociais que estabelecem seus principais agentes (estudantes e professores) nesse início de século XXI, cheio de desafios e problemas estruturais presentes no cotidiano social.

> (...) Caso, porém, seja capaz de apreender a realidade total da escola, o educador poderá analisar de maneira adequada a realidade de cada escola, que não lhe aparecerá mais como "estabelecimento de ensino" a ser enquadrado nas normas racionais da Legislação Escolar, mas como algo autônomo, vivo no que tem de próprio e por assim dizer único: que requer portanto ajustamento correspondente destas normas, visto como possui outras, que devem ser levadas em conta. (CÂNDIDO, 1983, 108)

Desde 2006, a pesquisa desenvolve atividades diretas com os estudantes do ensino médio, com dois objetivos centrais: desnaturalizar as relações sociais no espaço escolar e resignificar o espaço da sala de aula, a partir da mediação da cultura oriunda dos agentes sociais envolvidos. Através da pesquisa-ação e da análise sociológica da escola, caminhos interessantes foram tecidos com os estudantes, valorizando suas demandas específicas, bem como socializando conteúdos sociológicos pertinentes às atividades desenvolvidas.

Esse caminho escolhido permitiu estabelecer efetivo diálogo com diferentes grupos de jovens da escola através do HIP-HOP, do projeto *"Nós na Foto"*, com trabalho de imagens. Assim, neste artigo, apresentaremos uma reflexão decorrente do resultado da nossa pesquisa em 2008 que teve como eixo central a juventude na escola.

A velha escola e o mundo do trabalho

Pensar a escola hoje nos impõe um desafio sociológico e, ao mesmo tempo, pedagógico. Sociológico porque as mudanças estruturais das últimas décadas desencadearam uma crise global que afetou as instituições, levando-as a rupturas, conflitos e reorganização no âmbito de suas relações sociais. Esse processo, muitas vezes, se apresenta de modo "natural", aparentemente irreversível na sociedade, requerendo uma ação mais efetiva para uma

problematização. Nesse sentido, a Sociologia se apresenta como uma ferramenta valiosa. Pedagógico porque também o processo de socialização do conhecimento escolar se reveste dos elementos históricos globais das relações sociais, trazendo para esse espaço a concretização de conflitos, crises e disputas concomitantes no cenário social maior, mas guardando sua especificidade.

Desse modo, adentrar a escola visando enfrentar a complexidade do real exige ir além do pedagógico e do sociológico. Na crise atual a restrição a um dos aspectos impede a possibilidade de superação dos problemas. Somente uma articulação entre essas duas diferentes dimensões – inseparáveis, porém com suas especificidades - poderá originar novos caminhos para uma compreensão da escola e de suas dificuldades, com elaboração de novas estratégias de organização do trabalho pedagógico e a possibilidade da resignificação das relações sociais pelos agentes dessa instituição. Para tal finalidade, a pesquisa pautou-se, por um lado, na análise sociológica da escola. Por outro, no trabalho direto com estudantes em sala de aula, buscando articular na prática o sociológico e pedagógico, por meio de atividades com possibilidades de *novos significados*.

A realidade de escola pública pouco difere em essência dos problemas já conhecidos nessa esfera social: falta de condições de trabalho para o professor, baixos salários, sucateamento da infraestrutura, políticas governamentais autoritárias com cerceamento da autonomia didático-pedagógica, enfim, elementos presentes há muito tempo no cotidiano escolar. Essa presença foi, ao longo da história, esvaziando o dia a dia da escola, distanciando-a de sua função social, do ponto de vista do capital, ou seja, a de transmissora de conhecimentos científico-escolares necessários a expansão do sistema capitalista, bem como reprodutora de um conjunto de valores ideológicos que visam a hegemonia dos interesses dominantes. Hoje, a escola não está em sua função ativa na perspectiva anunciada, muito menos naquela em que se pauta na emancipação humana. Essa problemática desperta, ao olhar mais crítico, a necessidade de investigar mais cuidadosamente a base desse fenômeno social.

Para Sader (apud MÉAZÁROS, 2005), é impossível compreender a educação hoje sem ser pela lógica da mercadoria, isto é, ela mesma é uma mercadoria.

> (...) Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esgotamento dos cortes dos recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que "tudo se vende, tudo se compra", "tudo tem preço", do que a mercantilização da educação. Uma sociedade que impede a emancipação só pode se transformar em *shopping centers*, funcionais à sua lógica do consumo e do lucro. (SADER, apud MÉZÁROS, 2005, p. 16)

Mudanças no mundo do trabalho interferem diretamente nesse processo de mercantilização da educação. A lógica de formar para o trabalho está presente desde as finalidades da educação em documentos oficiais (Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Propostas Curriculares) até na internalização por cada indivíduo das necessidades e valores da sociedade capitalista, esta última fortemente marcada pela nova reorganização da produção. A intensificação do modelo mais enxuto de empresa, pautado nas tecnologias gera um cenário contraditório de novas relações capital trabalho.

> Mas Há ainda outra contradição que se evidencia quando o olhar se volta para a (des)sociabilidade contemporânea no mundo produtivo: quanto maior é a incidência do ideário e da pragmática na chamada "empresa moderna", quanto mais racionalizado é seu *modus operandi*, quanto mais as empresas laboram na implantação das "competências", da chamada "qualificação", da gestão do "conhecimento", mais intensos parecem tornar-se os níveis de degradação do trabalho.
>
> E isso se dá porque a gestão do "conhecimento e da competência" está inteiramente conformada pelo receituário e pela pragmática presente na "empresa enxuta", na empresa liofilizada, que, para ser competitiva, deve reduzir ainda mais o trabalho vivo e ampliar sua dimensão tecnocientífica, o trabalho morto, cujo resultado não é outro senão o aumento da informalidade, da terceirização, da precarização do trabalho e

> do desemprego estrutural em escala global. (ANTUNES, 2005, p. 18)

Então formar para o trabalho implica em enfrentar um processo extremamente contraditório: por um lado, a intensificação do uso das tecnologias, com o objetivo de limitar o trabalho vivo, ou seja, o trabalhador; por outro, também conseqüência da questão anterior, aumento cada vez maior do desemprego estrutural e da informalidade das relações trabalhistas. Como fica a escola se seu objetivo central já se vê prejudicado diretamente pela realidade? Essa contradição vivenciada cotidianamente produz um desencontro entre a finalidade da escola e a realidade do mundo do trabalho.

Embora a sociedade capitalista cada vez mais incorpore em sua produção o uso do conhecimento, cada vez menos precisa do trabalhador presente no processo produtivo. Essa questão maior atinge diretamente os agentes sociais da escola (professor e estudante) ao não ver objetivamente como suas metas serão atingidas. O sentido do trabalho na escola se fragmenta diante da objetiva necessidade do capital: há sim demanda de formação de profissionais altamente qualificados, porém não na relação direta da massa existente de candidatos a trabalhadores.

É nesse cenário maior que devemos aprofundar a reflexão sobre a educação, escola e jovem.

O novo jovem e a velha escola....

Para muitos, a educação é meramente um produto comprado em escolas de grifes do tipo “quanto mais caro melhor”, ou, para os das camadas mais humildes, sem oportunidades de realizar essa compra, um serviço oferecido pelo Estado para garantir um “bom emprego” através de um singelo diploma.

Em ambas as situações, a educação foge de seu significado transformador. Ela, nessa perspectiva, não deveria servir para manutenção do *status quo* e muito menos para ascensão econômica. Sua função primeira deveria ser de desenvolver intelectual, física e moralmente o homem, tornando-o dono de si. A partir dessa premissa, é possível perceber os significados desfiguradores, construídos acerca da educação ao longo do tempo por interesses econômicos e políticos aplicados, em grande medida, em relação à

instituição escolar e sua função social, por ser esta considerada uma das principais, porém não única, no âmbito educacional.

A instituição escolar, sendo privada ou pública, é regida por leis e bases determinadas por políticas governamentais e regras específicas a ela e, portanto, reflete o pensamento condutor da sociedade em que está inserida.

No decorrer das transformações sociais — especialmente a industrialização, a qual necessita de uma mão-de-obra mais especializada, ou seja, especialização obtida através de uma educação voltada ao trabalho — a escola volta-se paulatinamente aos desfavorecidos economicamente e divide-se em duas vertentes centrais: a *escola para pobres*, alfabetizadora e técnica; e a *escola para ricos*, formando os dirigentes e vinculando a titulação acadêmica como meio legitimador dessa posição. A partir dessa concepção de educação escolar — dirigida ao mundo do trabalho e expressão da sociedade de classes — formou-se um dos principais elementos da crise percebida atualmente, decorrida de anos de expansão ao acesso à escola, segundo as exigências do mercado e as deficiências estruturais, de planejamento do sistema público de ensino, ou seja, o corte de classes sociais.

Pensando na situação da crise educacional/escolar pela perspectiva da escola pública brasileira, não é possível ater-se somente às questões conceituais. Pelo contrário, o primeiro elemento chocante dessa crise é o estrutural, tanto o relacionado às políticas públicas ou ao espaço físico, quanto o das estruturas interpessoais ali sedimentadas, as quais obviamente são influenciadas pelos outros dois fatores citados. Nesse processo foram se gestando elementos que terão papel importante na captura de subjetividades na escola. Por exemplo, na arquitetura escolar padronizada há características que em muito lembram a arquitetura de prisões ou quartéis: pátio para socialização com tempo determinado; corredores estreitos que dificultam diálogos e contatos demorados naquele local; muros e portões separando as ruas das escolas e grades entre passagens no seu interior. Tais similitudes não são gratuitas, elas expressam a conduta disciplinadora de cada instituição: quartel para a preparação do corpo ao combate, a prisão para punir os infratores das regras societárias e a escola para educar.

Segundo Carvalho (1996), temos as igrejas que, se não se parecem com a instituição escolar arquitetonicamente, lembra-lhe em muito no significado de

sua disciplina. A disciplina nos quartéis, nas escolas e nas igrejas busca uma "boa ordem" a partir da obediência, ou seja, na falta de dialogicidade. Entretanto, se a escola por si é um local do desenvolvimento da relação ensino-aprendizagem, é-lhe impossível a realização desta tarefa por meio dessa forma de disciplina. O diálogo é determinante para a atividade de aprendizagem, bem como conceber a disciplina como um elemento fundamental dessa atividade — disciplina como um caminho, um método de aprendizagem, interpretado até em sua raiz latina: de *discere*, que significa aprender.

Se a disciplina faz-se como um método de aprendizagem, uma maneira de apreensão dos conhecimentos, não há procedimento metodológico que funcione como uma receita: a disciplina não é dada, mas construída a partir dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Assim, na instituição escolar, onde há múltiplos sujeitos envolvidos direta ou indiretamente — funcionários, diretores, professores, alunos, comunidade, etc. —, cabe salientar a importância dos alunos, os mais diretamente envolvidos por serem o foco de todos esses agentes e que são aqui o objeto dessa reflexão. Esses sujeitos — dentro da escola alunos, e fora dela, jovens, mães, filhos, amigos, namorados e namoradas, dentre outros papéis que assumem em seus círculos de socialização — produzem suas subjetividades em cada um desses papéis, recriando-se a cada instante e formando os indivíduos que são e, portanto, não podemos nos limitar à categoria aluno, mas expandi-la, o quanto for possível, para todas essas dimensões existentes e formadoras do educando.

Dessas dimensões, a mais pertinente é a do "jovem", em qualquer papel social assumido pelo aluno, ele não perde essa referência; esta, só é perdida com o tempo. Desse modo, Juarez Dayrell (2007), propõe uma reflexão desafiadora sobre o tema até por seu título "*Escola faz juventude?"*. A escola não faz a juventude, mas a juventude se faz, em partes, na escola. Torna-se importante então, para o estabelecimento da aprendizagem escolar, conhecer o modo em que é feita essa juventude e quem ela é, no contexto de uma sociedade global tão mutável quanto ela. Portanto para ele:

> Trata-se de compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das

> mutações ocorridas nos processo de socialização, que coloca em questão sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas que lhes informam. Propomos, assim, uma mudança de eixo da reflexão, passando das instituições educativas para os sujeitos jovens, onde é a escola que tem de ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca. (DAYRELL, 2007, p.1107).

O desafio que se coloca, portanto, entre tantos, é pensar formas de trabalho, que ao refletir sobre o sujeito jovem, possam romper com a lógica alienante, isto é, buscar explorar as contradições presentes na escola e revertê-las em possibilidades concretas de apropriação do conhecimento por aqueles que são insistentemente classificados como incapazes de aprender. Um caminho possível é a cultura.

É nesse sentido que se deve buscar conhecer as percepções dos jovens e suas preferências, opiniões, assim como seus silêncios. Por meio do diálogo com jovens da escola é que se deve procurar entender o *aluno* e fazer com que este se reconheça como capaz de criar necessidades próprias e encontrar motivos para perceber-se e se construir como sujeito histórico e ator social da atividade humana transformadora, pois, como aponta Dayrell (2007), é na construção de si que o homem domina seu destino.

Trata-se, pois, do entendimento da *produção de necessidades humanas*, na qual se estabelece uma relação entre motivo e necessidades, atividade e ação, *atividade humana* e *atividade de aprendizagem*. De forma a compreender que o mundo não é produto do acaso, mas sim de mãos humanas, resultado de todos os que, conscientemente ou não, na labuta diária, fazem a História. Sendo assim, não existe apenas um caminho. Haverá quantos os agentes sociais forem capazes de construir, sem pensar que se está diante de uma inevitabilidade histórica, como se o mundo e a realidade social não pudessem ser diferentes ou modificados. A escola deve ser apreendida como fruto do meio social, ou seja, do trabalho de sujeitos historicamente construídos.

É diante do contexto de mercantilização que a instituição escola se encontra hoje, num processo de esvaziamento do seu significado e/ou sentido, do seu espaço de formação do humano, da *atividade humana*. Neste sentido, a

relação professor-aluno — de construtores do conhecimento, do ensinar e aprender — tem cedido lugar para a violência, a indisciplina. Para Aquino,

> (...) a visão hoje quase romanceada, da escola como lugar de florescimento das potencialidades humanas parece ter sido substituída, às vezes, pela imagem de um campo de pequenas batalhas civis: pequenas, mas visíveis o suficiente para incomodar. O que fazer?" (AQUINO, 1996, p. 40).

Paira uma sensação de que alguma coisa mudou, mas não é possível ainda reconhecer em que profundidade ou qual a dimensão dos impactos dessa transformação. Ao mesmo tempo em que esse sentimento inquieta e desnorteia, convida (se não conduz) a pensar sobre este movimento de inflexão, em que está posto.

A instituição (escola) apresenta limites, que ora estão relacionados ao seu tempo, às questões ou dificuldades que marcam sua história, e ora, estão relacionados aos seus objetivos, ou melhor, ao seu processo de constituição e consolidação como instituição educacional. Seus projetos não estão isentos de contradições, retrocessos e ambigüidades — às vezes intencionais —, mas também se deve perceber suas continuidades, profundidades e universalidades. Logo, os projetos, na ordem do capital, têm variado suas políticas, táticas, estratégias e mesmo algumas teorias, ainda que não cheguem a romper com a lógica essencial desde seu surgimento.

Embora estejamos vivendo na *era das globalizações* ou da *aldeia global*, é necessário levar em conta as peculiaridades históricas locais, no plano econômico, político, social e, fundamentalmente, no plano cultural e suas influências na instituição escolar. Um processo que aponta limites e avanços na busca de autonomia, não apenas de sua organização, mas também na busca da emancipação do homem. Os agentes sociais da escola têm papel essencial nesse processo e o professor, em especial, já que seu trabalho não pode se restringir a venda de sua força de trabalho.

> O professor precisa se colocar na situação de um cidadão de uma sociedade capitalista subdesenvolvida e com problemas especiais e, nesse quadro, reconhecer que tem um amplo conjunto de potencialidades, que só poderão ser dinamizadas se ele agir politicamente, se conjugar uma prática pedagógica

> eficiente a uma ação política da mesma qualidade. (FERNANDES, 1989, p. 170)

Tentar compreender a dinâmica da escola é a possibilidade de fazer uma reflexão que vá além do mero entendimento dos acontecimentos, que possibilite o desencadeamento dos diversos aspectos de uma realidade múltipla e contraditória e seja, também, instrumento de transformação dessa realidade. Pensar nessa direção pode propiciar instrumentos de análise interessantes da realidade em macro e micro social. Desvendar o dia a dia, desnaturalizar óbvio das relações sociais mais imediatas é a trilha da busca de novos sentidos e significações da escola.

Mas não basta esperar pelas mudanças. É preciso reinventar o presente e construir um novo futuro. Uma tarefa enfrentada e perseguida pelos sujeitos sociais da escola, embora contenha suas contradições. Portanto, o entendimento da luta dos movimentos sociais, assim como, do mundo em que vivemos requer informação, conhecimento, uma boa dose de reflexão para viabilizar a efetiva ação transformadora da realidade social. Para tanto, compreender o jovem e a escola neste contexto é essencial.

Nessa perspectiva, a educação escolar deve ser instrumento para produção das necessidades humanas, pois ela é uma das formas de *atividade humana* e, por excelência, a socialmente responsável pela sistematização desse processo (SERRÃO, 2006). É a possibilidade de existência de indivíduos autônomos e emancipados, sendo assim estabelecidas relações entre sujeito e práxis, conhecimento e consciência, subjetividade e objetividade, pensamento crítico etc. Logo, é necessário aos sujeitos sociais (professores e alunos) da escola o entendimento sobre o seu papel dentro da sociedade capitalista. Em outras palavras, é preciso a produção de novas necessidades, novos motivos, novos sentidos e significados na escola.

A busca pelos novos sentidos e significados na sala de aula

A análise sociológica da escola *desenha* o cenário das suas relações sociais. Conhecer o teor dessas relações possibilita trazer a tona motivos e necessidades dos sujeitos evidenciando a importância de experiências e vivências pessoais, elementos centrais nos processos de significação.

> (...) a escola, ao trabalhar tendo em vista a transmissão cultural, o faz, e só o faz, no âmago das diferentes possibilidades dos processos de significação do sujeito, tanto daquele que aprende como daquele que ensina. Falar em processo de significação implica considerar motivações, referências, significados e sentidos produzidos no contexto das relações e, ainda, considerar um sujeito concreto, situado em um momento ontogenético, cultural e histórico e em tempo determinado. (TACCA, 2006, p. 60 e 61)

Através da observação dos diferentes espaços (sala de aula, pátio, sala dos professores) juntamente com entrevistas realizadas com estudantes, professores, funcionários, coordenação pedagógica e direção, informações foram coletadas e transformadas em subsídios essenciais da análise da instituição. A dimensão sociológica abriu as portas para detectar os problemas em sala de aula, que, em princípio, se iniciam antes, na própria concepção e prática dos agentes sociais da escola, dos seus objetivos, interesses. Há um desencontro de motivações e objetivos entre esses agentes, o que leva a um conflito permanente no espaço das relações, inclusive no pedagógico.

Os estudantes apresentaram uma identificação com a escola como espaço de sociabilidade, porém um forte estranhamento com o espaço da sala de aula. Embora as opiniões acerca da finalidade da escola coincidam de certo modo — escola é o lugar para aprender e ensinar —, *o que* e *como* cada agente do processo entende por aprender e ensinar é o que faz a diferença.

Problemas como dificuldades de aprendizagem, baixo rendimento escolar, indisciplina são expressões das limitações de concepções que privilegiam um único pólo no processo de ensino-aprendizagem, bem como restringem seus fundamentos a especificidades de metodologias de ensino. Esses fatos são conseqüências de processos pedagógicos desenvolvidos há tempos na escola que precisam ser revistos em suas bases.

Segundo Tacca (2006), a aprendizagem só pode ser compreendida na perspectiva da integração do individual com social, de como o sujeito apreende, se relaciona com o objeto do conhecimento.

> Ensinar, nesta proposição, significa mais do que se preocupar com estratégias e métodos de ensino em si, mas implica, sobretudo, reconhecer a importância de conhecer o fio da

> história constitutiva da configuração subjetiva dos sujeitos da aprendizagem, procurando compreender a forma como se imbricam nela o afeto e a cognição. O desafio torna-se, então, encontrar canais que permitam fluir e convergir os processos de significação na direção dos objetivos educacionais. (TACCA, 2006, p. 61)

Os canais, que a autora se refere, foram perseguidos na pesquisa através de um trabalho direto com estudantes do ensino médio a partir de estratégias de interação, onde se buscou captar — por meio do diálogo permanente entre pesquisadores e estudantes — as necessidades, as motivações dos jovens em situação de aprendizagem.

Como resultado dessa primeira etapa de aproximação para conhecimento dos agentes sociais envolvidos, ficou muito claro o fascínio dos estudantes por celulares, MP3 e sua ausência no processo pedagógico. Assim, norteados por diretrizes até aqui expostas, o grupo do Núcleo de Ensino elaborou um conjunto de atividades em sala de aula, tendo como eixo temático *"Consumidor ou Consumido?"*, do qual destacaremos duas em especial.

Atividade I *"Consumidor ou Consumido?"*

A apresentação do que chamamos de sociedade de consumo para os alunos aconteceu pelo que julgamos mais imediato da relação deles com esta sociedade: o porquê dessa necessidade de consumir.

Para isso colocamos os alunos diante de uma imensa variedade de mercadorias e pedimos a eles que se dividissem em grupos e classificassem estes produtos em três categorias: de consumo vital (o que é essencial e indispensável para a sobrevivência humana), básico (contextualizado as necessidades históricas e pessoais) ou supérfluo (excesso).

Os produtos disponibilizados foram:

Achocolatado	Arroz	cabelo	Celular
Adesivo de unhas	Bicho de pelúcia	Bombom	Chapéu
Água	Bobs para	Caneta	Chocolate
		CD de música	

Cinto	Filme	Óleo	Rímel
Creme dental	Geladeira	Panela	Tênis
Creme hidratante	Lápis para contorno de olhos	Perfume	Tintura para cabelo
Escova de cabelo	Macarrão	Pôster da Banda Musical RBD	Toalha
Escova de dente	Máquina fotográfica	Refrigerante	Xampu
Esmalte para unha	Microondas	Remédio	
Espelho	Moradia	Remédio	
Feijão	Multiprocessador	Revista de informação (Época)	

Esses materiais foram disponibilizados sem serem previamente analisados pela equipe de trabalho, pois foram, em sua maioria, representados por embalagens retiradas do lixo reciclável dos membros da equipe por imagens recortadas de revistas e panfletos como, por exemplo, a geladeira e a moradia. Abaixo segue a classificação feita pelos grupos de alunos.

Tabela de classificação sobre consumo dos alunos

Grupo 1

Vital	**Básico**	**Supérfluo**
Remédio	Xampu	Bicho de pelúcia
Tênis	Chapéu	Filme
Caneta	Espelho	Bobs para cabelo
	Refrigerante	Pôster de banda musical para adolescente (RBD) [3]*
		Revista de informação

[3] A banda RBD surgiu como um fenômeno infanto-juvenil da novela mexicana para adolescentes *Rebeldes* veiculada pelo canal televisivo SBT.

		(Época)

Grupo 2

Vital	**Básico**	**Supérfluo**
Feijão	Creme hidratante	Rímel
Escova de dente	Celular	Cinto
	Esmalte para unhas	Máquina fotográfica
	Refrigerante	Refrigerante

Grupo 3

Vital	**Básico**	**Supérfluo**
Água	Chocolate	Bombom
Óleo	Remédio	Esmalte de unhas
Moradia	Microondas	Lápis para contorno de olho
Macarrão	CD de música	Filme
Creme dental		Adesivo para unhas
Geladeira		Multiprocessador
Toalha		

Grupo 4

Vital	**Básico**	**Supérfluo**
Creme dental	Perfume	Tintura para cabelo
Arroz	Achocolatado	Esmalte para unhas
Panela	Escova de cabelo	Revista

Obs.: Algumas mercadorias se repetem em colunas diferentes por falta de consenso no grupo de alunos.

Para iniciar a atividade, os “produtos” foram espalhados no chão e os alunos pegaram alguns e levaram para o grupo, destarte cada grupo classificou somente aqueles produtos que se encontrava em posse deles.

Durante a classificação dos produtos relacionados acima, houve intensa discussão nos pequenos grupos, pois os alunos não entravam em concordância sobre o que realmente é vital, básico ou supérfluo. Em muitos momentos alguns alunos classificavam como vital o que era realmente necessário para a sobrevivência biológica do homem como animal, apenas alimentos e água, esta posição era em muito questionada por outros alunos ao que se referia a necessidade de medicamentos e produtos de higiene pessoal.

Ao levarmos essa discussão para a sala, todas as posições se acirraram. Os alunos estavam em conflito se o vital era para ser apenas o que era considerado extremamente necessário pensando o homem como um animal que precisava se manter enquanto espécie ou se consideravam as necessidades da sociedade atual.

O que deixou uma linha muito tênue na classificação dos produtos entre básico e supérfluo. Assim, o que muitos alunos consideravam básico, outros consideravam supérfluo.

Por exemplo, o problema do refrigerante no grupo 2 que acabou entrando tanto na classificação como básico como supérfluo. A defesa dos que consideravam o refrigerante básico era a questão da vontade, definido como suprir uma vontade que não acarreta muitas conseqüências drásticas para sua realização. Mas para os que classificavam o refrigerante como supérfluo defendiam que a não existência do refrigerante em nada modificaria a alimentação ou até melhoraria, pois seria substituído pelos sucos.

Portanto, percebemos — pela análise da tabela de classificação montada pelos alunos e pela dificuldade em separarem vital e básico — que os alunos não conseguiam distinguir as transformações das necessidades no decorrer história. Isso demonstra a naturalização de aspectos sociais principalmente relacionados ao consumo.

No primeiro momento, partindo da atividade lúdica descrita inicialmente, vimos que — para que os educandos desnaturalizassem a classificação das mercadorias entre vital, básico e supérfluo — seria necessário a sua apreensão sobre a característica histórica das necessidades, ou seja, da mutabilidade das mesmas no contexto social no qual o indivíduo que consome está inserido. Para conseguirmos que os alunos compreendessem o movimento constante a

que a realidade está submetida, encontramos respaldo nos processos de transformações das necessidades apontadas pela relação dialética do homem com a natureza mediada pelo trabalho.

O processo de hominização, ou seja, o processo em que o homem se torna homem por meio do trabalho deixa de ser regido pela lei da natureza e passa a ser regido pelas leis sócio-históricas. Segundo Leontiev (1978) ,após o homem atingir todas as *mudanças biológicas essenciais* está livre para desenvolver todas as suas aptidões, suprir suas necessidades. Portanto desenvolver sem limites a cultura.

O desenvolvimento da cultura (LEONTIEV, 1978) coloca em evidência que, ao longo da história, as necessidades que já foram supridas pelo desenvolvimento da técnica dão oportunidade para o homem alçar novos horizontes. Mesmo pensando aqui o homem como ser genérico, é indispensável evidenciar a desigualdade desse processo de desenvolvimento ou transformações das necessidades humanas.

Dessa forma, o desenvolvimento sociocultural da humanidade não se dá de forma igualitária e uniforme. As necessidades são diferentes em diversas fases do desenvolvimento histórico da humanidade, assim como são diferentes num mesmo período histórico, numa mesma sociedade. Os produtos para serem considerados básicos, vitais ou supérfluos devem ser contextualizados em sua sociedade e tempo histórico; como é possível não pensar que o desejo de tomar Coca–Cola não seja supérfluo se grande parte da população brasileira não tem acesso à água potável?

Essa atividade propiciou o início da desnaturalização da sociedade de consumo, ainda que pese as resistências encontradas, fruto da própria temática em questão. A reflexão gerou a necessidade de novos conteúdos, novas atividades que deveriam fazer avançar o trabalho.

Atividade II – "Ilha das Flores" na sala de aula

Dando continuidade ao processo de discussão sobre a sociedade de consumo, apresentamos o Filme *"Ilha das Flores".* Um curta-metragem de Jorge Furtado de 1989, com pouco mais de dez minutos. Por meio do

desdobramento do filme e as problematizações que ele próprio nos oferece, tentamos apresentar e aprofundar conceitos sociológicos que nos permitem entender o que há de mais profundo nas relações sociais do modelo capitalista da sociedade em que vivemos.

Entretanto, por descuido de nossa equipe de trabalho, não demos a devida importância às frases que abrem o curta: “Este não é um filme de ficção”, “Existe um lugar chamado Ilha das Flores”, “Deus não existe”, e por não prestar a atenção necessária a grande religiosidade dos alunos, no momento da apresentação do filme se instalou um caos devido a frase “Deus não existe”. O *desandar* da atividade foi conseqüência de, por nossa parte, não “identificar os valores, crenças e ideais na conjuntura daquilo que devem(os) realizar conjuntamente e que apóiam a forma como se posicionam frente às atividades” (TACCA, 2006, p. 64). Contudo, os alunos não nos deram abertura para contextualizar a frase no decorrer do filme. Conseguimos fazer com que eles terminassem de assistir o curta, mas o fato inicial ocasionou um bloqueio para as questões seguintes apresentadas pelo filme.

Visando superar o problema surgido, no encontro seguinte, montamos uma *“Ilha das Flores”* **no salão** onde ocorriam os encontros. Foi uma maneira de fazer com que os alunos se interagissem com um filme com outras sensibilidades. A Ilha foi montada com as carteiras deles e coberta com pedaços de papéis e materiais recicláveis representando o lixo, cercamos a Ilha com barbantes e colamos fotos ampliadas de Sebastião Salgado que representavam as crianças que esperavam uma oportunidade para entrar no local de depósito de lixo para recolher ali sua alimentação. A interação, *o canal*, com os alunos aconteceu e conseguimos re-apresentar o filme para colocarmos junto com eles outros problemas relacionados à sociedade capitalista. O desconforto inicial foi esquecido. Foi um momento muito especial de todo o trabalho, onde conseguimos superar um difícil obstáculo e transformá-lo em atividade significativa para o grupo.

O fio condutor do filme é um tomate como mercadoria e, durante sua circulação na sociedade, Jorge Furtado apresenta as características da sociedade capitalista que vivemos. Portanto, nossa intenção era que os alunos

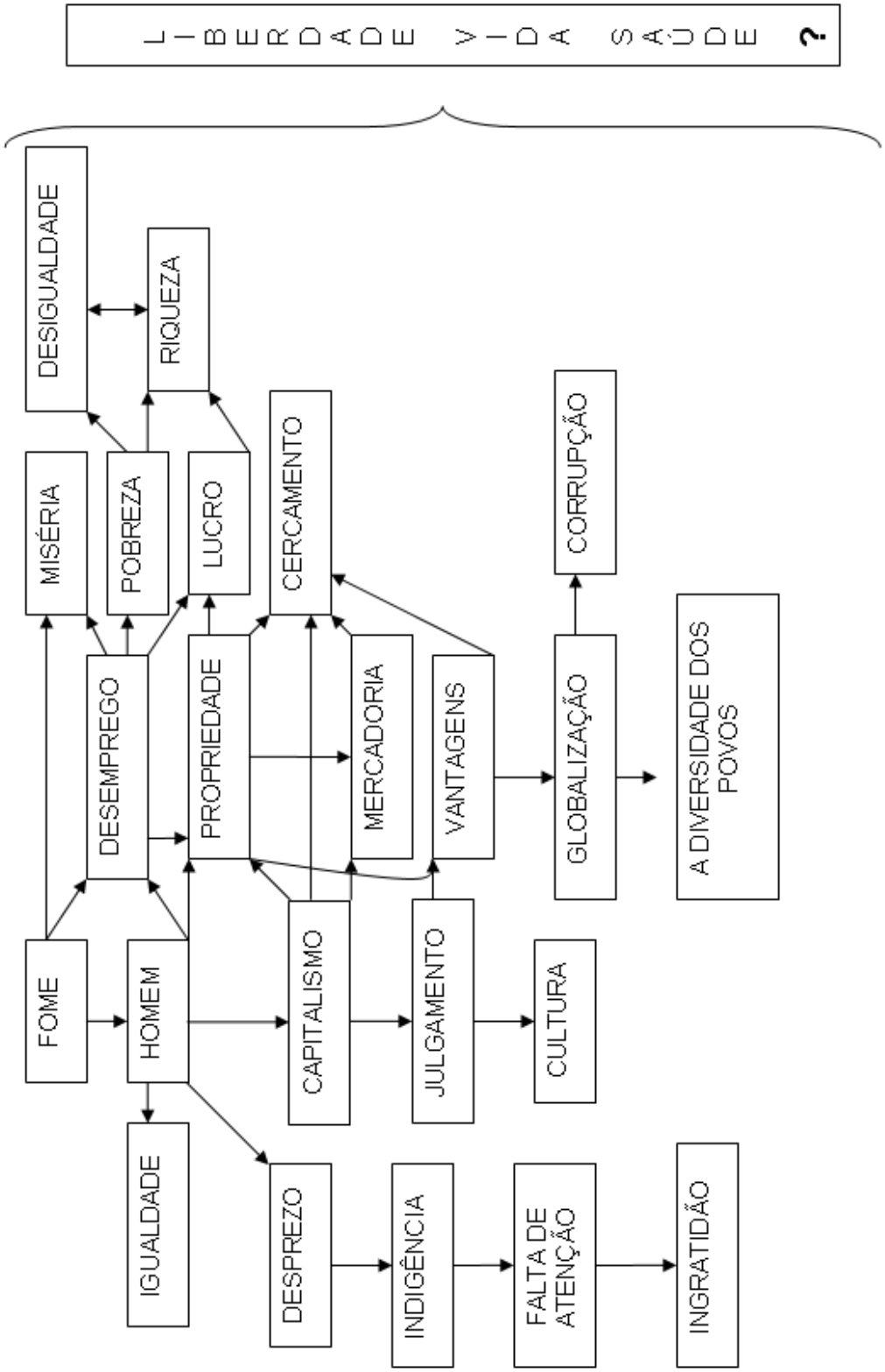
compreendessem que a sociedade de consumo só é possível pela existência do objeto de consumo: a mercadoria.

O momento catártico dessa atividade foi realizado por meio da construção por parte dos alunos juntamente com a equipe de trabalho do projeto de um mapa conceitual. Tal mapa consiste em ligar palavras-chaves, presentes no processo de instrumentalização, fazendo conexões com as problemáticas apresentadas, o filme e a nova visão dos alunos da realidade. Durante a montagem do mapa conceitual, os alunos faziam oralmente tais conexões, demonstrando assim seu nível de apreensão do conteúdo.

As duas atividades apresentadas foram centrais para o trabalho pedagógico do tema *"Consumidor ou Consumido?"*. Outras também foram realizadas e contribuíram para a trajetória da busca de novos sentidos e significados na escola, na sala de aula. Nesse trabalho ficou evidente o quanto a escola interfere diretamente na produção de subjetividades de alunos e professores e quanto ainda precisa ser explorado, conhecido identificado para superar os problemas que reforçam a alienação nessa instituição. O desafio está posto, o caminho precisa ser trilhado.

> Interessa, portanto, considerar que ensinar e aprender só acontecem na possibilidade de haver comunicação entre as partes envolvidas e, da mesma forma, na necessidade de reciprocidade e confiança mútua, na verdadeira intenção de compreender o pensamento do outro, o que se entrelaça com sua base afetivo-volitiva. É para que apreça esta possibilidade que evidenciamos a necessidade do diálogo, de processos comunicativos abertos que permitam negociações e ajustes quantos aos objetivos a serem alcançados. Para integrar os aspectos motivacionais de alunos e professores torna-se imprescindível uma relação pedagógica de confiança e responsabilidade mútua, em uma constante produção de sentido, avançando-se para o desenvolvimento da subjetividade de cada um. (TACCA, 2006, p. 66).

MAPA CONCEITUAL



Referências

AQUINO, J. G. A desordem na relação professor aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In: AQUINO, J.G. (org.) *Indisciplina na escola:* alternativas Teóricas e Práticas. São Paulo: Summus, 1996.

ANTUNES, R. *O caracol e sua concha*. São Paulo: Boitempo, 2005.

CANDIDO, A. A estrutura da escola. In PEREIRA, L., FORACCHI, M. M. *Educação e sociedade*. 11ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1983.

CARVALHO, J. S. F.. Os sentidos da (in) disciplina. In: AQUINO, J. G. (org.). *Indisciplina na escola*: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

DAYRELL**,** J. A escola "faz" as juventudes*?* Reflexões em torno da socialização juvenil. In: *Educação e Sociedade*. Vol. 28, nº Especial, São Paulo: Cortez; Campinas,CEDES, 2007. p. 1105-1128.

FERNANDES, F. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Horizonte Universitária, 1978.

MÉSZAROS, I. *A Educação para além do capital*. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

SERRÃO, M. I .B.. *Aprender a ensinar*. São Paulo: Cortez, 2006.

TACCA, M.C.V.R. Relações sociais na escola e desenvolvimento da subjetividade. In MALUF, M.I. (coord). *Aprendizagem:* tramas do conhecimento, do saber e da subjetividade. Petrópolis/RJ: Vozes; São Paulo: ABPp Associação Brasileira de Psicopedagogia, 2006.